

О РЕДУКЦИИ СИМВОЛИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (на примере понимания притч)

А. М. Поляков

В статье рассматривается роль символического опосредования в психическом развитии ребенка и формировании субъект-субъектных отношений. Выделяются и анализируются линии нормального и отклоняющегося развития символической функции сознания на примере эмпирического изучения понимания притч подростками с нормальным и задержанным развитием.

Ключевые слова: нормальное и отклоняющееся развитие, задержка психического развития, сознание, субъект-субъектные отношения, символ, символическая функция сознания, притчи.

Л. С. Выготский указывал на огромную роль отношений ребенка с другими людьми в развитии высших (сознательных) форм активности [1]. По сути, отношения ребенка со взрослым есть первичная форма существования высших функций. Впоследствии, в ходе развития, интерпсихические функции («функции, разделенные на двоих») становятся интрапсихическими, превращаются в достояние индивидуального сознания ребенка, который

становится их субъектом. Однако каковы условия включения Другого в пространство индивидуального сознания? Почему в одних случаях ребенок обнаруживает готовность принять позицию, знания, требования взрослого, а в других – нет?

Е. О. Смирнова по этому поводу высказывает следующее соображение: «Интерпсихическая форма – это свой-чужой голос (по М. М. Бахтину – комментарий А. П.), который затем становится своим. Но чтобы чужое слово вошло в сознание как «свое», необходимо, чтобы в этом сознании было «место» для другого, открытость ему, готовность встретиться с другим голосом и его услышать. Это возможно только в том случае, если другой уже живет в сознании, является не внешним воспринимаемым объектом, а внутренним содержанием сознания. Можно полагать, что отношения Я – Ты – необходимая предпосылка развития индивидуального сознания» [2, с. 11]. Таким образом, реальность интересубъектных отношений для ребенка предшествует освоению высших форм поведения и психической деятельности. Близкую мысль высказывал и Д. Б. Эльконин, отмечая, что в ребенке уже на самых ранних этапах развития живет взрослый, внутреннее взаимодействие с которым может помочь нам понять внутреннюю логику развития [3].

В этом контексте важно понять символическую природу таких отношений. Л. С. Выготский подчеркивал мысль о том, что ребенок способен подражать только тем формам поведения и осваивать только те знания, которые доступны его пониманию (пусть и с помощью взрослого), т. е. осваивает лишь то, что попадает в сферу его со-знания (совместного знания) или, иными словами, в зону ближайшего развития. Символ является тем инструментом, который высвечивает реальность Другого, делает чужой голос чужим-своим (по М. М. Бахтину) и тем самым создает пространство осмысленного отношения, пространство со-знания, определяя зону ближайшего развития. Затем со-знание переходит в самосознание.

Символ становится символом отношений, выражая внутреннюю (личностную) готовность (установку) ребенка к обнаружению субъектной реальности Другого. Сама по себе эта готовность не определяется единолично ребенком или взрослым, но рождается в их субъект-субъектных отношениях. Это, в свою очередь, предполагает, что не только ребенок присваивает позицию (голос) взрослого, но и взрослый – позицию (голос) ребенка. Символ должен быть значим для обоих. Чтобы понять как изменяются содержание и способы символизации отношений на разных этапах онтогенеза, необходимо разобраться не только в том, что взрослый значит для ребенка, но и что ребенок значит для взрослого. Вторая линия исследований представляет собой дело будущего. Мы подробнее остановимся на первой линии, на развитии символической функции сознания самого ребенка. Можно предположить, что на разных этапах онтогенеза ребенку доступны разные фор-

мы и способы символизации отношений. Разработка общих представлений о нормальном и отклоняющемся развитии символической функции сознания требует эмпирического подтверждения.

Общая гипотеза эмпирического исследования – в следующем. Основная линия *онтогенеза* символической функции сознания есть *движение от недифференцированности, слитности в сознании внешней формы символа и его смысла к их разделению*. Происходит понимание того, что форма символа есть предметное выражение субъектных отношений, благодаря чему человек обретает способность более свободно и в более разнообразных формах выражать символический смысл (порождать замыслы), интерпретировать его, обнаруживать его антиномичность и осуществлять трансформацию (перевод) символических форм. Кроме того, дифференциация формы и смысла символа сопряжена со способностью индивида сознать и учитывать в собственной деятельности Другого, его Я, и, соответственно, с возможностью стать субъектом отношений. Если же внешняя форма и смысл символа недифференцированы, то человек не может осуществлять ни преобразование первой, ни понимание второго, ни определять их соответствие друг другу, и главное – осмысленно учитывать отношения с другими субъектами.

В отношении *аномального развития* символической функции сознания у подростков с задержкой психического развития мы предположили наличие *редукции символа к его внешней форме*, что выражается в «уплощении» символического смысла и его жесткой привязке к конкретному внешнему выражению. За символом ребенок не видит реальности человеческих отношений. Происходит вырождение, обеднение смыслового измерения символов. Они не вызывают эмоциональных переживаний и осмыслений. Содержание символов сводится к чему-то хорошо знакомому, интерпретации заменяются стереотипами и штампами, а их внешняя форма становится ограничителем, который не позволяет выйти за пределы предметного содержания. Символ становится для человека предметным образом, который жестко определяет формы и способы проявления активности субъекта и субъект-субъектных отношений.

В рамках эмпирического исследования изучалась возрастная динамика символической функции сознания у подростков с нормальным и задержанным развитием на материале понимания ими притч (дипломное и магистерское исследования А. С. Гончар [4]). Последние являются «хорошим» примером символических форм и обладают всеми их особенностями [5; 6]. В исследовании участвовали 60 подростков в возрасте 12–13 и 14–15 лет с нормальным развитием и с задержкой психического развития (по 15 человек в каждой группе).

По каждому из заданий испытуемым давалась следующая инструкция: «Прочитай, пожалуйста, эту историю и расскажи, про что эта история, в чем ее смысл». Далее предлагались три притчи.

1. Теневая сторона солнца

«Один человек каждый день приходил к мудрецу. Однажды мудрец отвел его в сторону и сказал: “Не приходи каждый день, тогда мы больше станем любить друг друга”. И тут же рассказал следующую историю. У одного ученого спросили: “Солнце так прекрасно, так великолепно, почему, однако, нельзя сказать, что мы всегда одинаково сильно любим его?” Ученый ответил: “Солнце светит каждый день. И только зимой, когда оно скрывается за тучами, мы начинаем его ценить”».

2. Притча о двух волках

«Когда-то давно старый индеец открыл своему внуку одну жизненную истину.

– В каждом человеке идет борьба, очень похожая на борьбу двух волков. Один волк представляет зло – зависть, ревность, сожаление, эгоизм, амбиции, ложь... Другой волк представляет добро – мир, любовь, надежду, истину, доброту, верность...

Маленький индеец, тронутый до глубины души словами деда, на несколько мгновений задумался, а потом спросил:

– А какой волк в конце побеждает?

Старый индеец едва заметно улыбнулся и ответил:

– Всегда побеждает тот волк, которого ты кормишь».

3. Зимняя притча

«Жили-были два соседа. Пришла зимушка-зима, выпал снег. Первый сосед ранним утром вышел с лопатой разгрести снег перед домом. Пока расчищал дорожку, посмотрел, как там дела у соседа. А у соседа – аккуратно утоптанная дорожка.

На следующее утро опять выпал снег. Первый сосед встал на полчаса раньше, принялся за работу, глядит – а у соседа уже дорожка проложена.

На третий день снегу намело – по колено. Встал еще раньше первый сосед, вышел наводить порядок... А у соседа – дорожка уже ровная, прямая – просто загляденье!

В тот же день встретились они на улице, поговорили о том, о сем, тут первый сосед невзначай и спрашивает:

– Послушай, сосед, а когда ты успеваешь снег перед домом убирать?

Второй сосед удивился сначала, а потом засмеялся:

– Да я его никогда не убираю, это ко мне друзья ходят!»

Методика исследования строилась в соответствии со структурой символической функции сознания [5–8] и предполагала не только прочтение, пересказ и объяснение основного смысла притч, но и:

а) наводящие вопросы для выявления понимания антиномичности символического смысла притчи и ее контекста;

б) преобразование содержания притчи в иную форму (передача ее смысла в рисунке с его последующим пояснением);

в) описание ситуации, аналогичной описываемой в притче (предлагалось придумать ситуацию с аналогичным смыслом), что позволило выявить способность вычленять символический смысл и соотносить его с иными предметными условиями, т. е. способность к построению замысла;

г) интерпретацию смысла притчи.

Если испытуемый не справлялся с заданием, ему оказывались различные по уровню виды помощи, такие как стимулирующая («подумай еще», «попробуй еще раз», «может тебе стоит еще раз прочитать историю»), организующая (в виде наводящих вопросов) и обучающая (приведение в качестве примера аналогичных по смыслу ситуаций или поговорок; передача в рисунке основного смысла истории с пояснением; приведение самим испытуемым ситуации, аналогичной по смыслу; интерпретация притчи экспериментатором: задавался вопрос: «Тебе не кажется, что на самом деле здесь идет речь о...?»). Полученные данные переводились по каждому из выделенных проявлений символической функции сознания в баллы и ранжировались в зависимости от массивности оказываемой подростку помощи.

Исследование выявило следующее. Данные по разным проявлениям символической функции сознания у подростков с нормальным развитием в обеих возрастных группах практически совпадали между собой в количественном выражении, т. е. при трудностях дифференциации смысла и внешней формы символа (случаи фиксации на внешних формальных описаниях) одновременно наблюдались трудности вычленения и понимания символического смысла, соотнесения его с контекстом ситуации, перевода в иную символическую форму и интерпретации. Это подтверждает положение о том, что процесс дифференциации внешней формы символа от его внутреннего содержания есть центральная характеристика и условие развития символической функции сознания.

Во-вторых, в исследовании была обнаружена возрастная динамика развития символической функции сознания у нормально развивающихся подростков. Высокий уровень дифференциации наблюдался у 14–15-летних подростков. Подростки 12–13 лет испытывали значительные трудности различения смыслового содержания и внешней стороны притчи (достоверность различий между группами на уровне $p < 0,01$ по H-критерию Краскала Уоллиса). Для этого им требовалась помощь экспериментатора. Так, в среднем в группе 12–13-летних подростков не было случаев самостоятельного выполнения заданий, 13 % различали смысловую наполненность и формальную сторону притчи, вычленяли ее смысл (конечно, далеко не всегда адекватно), интерпретировали его, могли соотнести с иными аналогичными по смыслу

ситуациями благодаря оказанию стимулирующей помощи, 13 % – благодаря организующей помощи и 74 % – благодаря обучающей помощи.

Необходимо также отметить специфику интерпретаций притч в этой возрастной группе. Детям свойственна стереотипия и нормативность в объяснении смысла историй. Например, в «Притче о двух волках» для испытуемых принципиальным являлся вопрос соотношения добра и зла («добро всегда побеждает зло» – 93 % испытуемых). Также на себя обращает внимание то, что испытуемые, как правило, не могли соотносить содержание притч с отношениями и действиями субъекта, до конца не понимали, на какой аспект жизнедеятельности и отношений субъекта указывает притча и, как следствие, не могли адекватно перенести ее содержание на жизненные ситуации. Содержание притчи оказывалось существующим как бы автономно от самого субъекта, которому оно адресовано. Например, 12-летняя Ксения при объяснении «Притчи о двух волках» отвечает следующим образом:

Экспериментатор: «Расскажи мне, о чем эта история, какая здесь главная мысль?» Испытуемый: «Ну тут говорится про то, как один индеец рассказывает внуку историю. Про то, что побеждает волк, которого ты кормишь – т. е. побеждает тот волк, который побеждает добро. Тот, что зло представляет, даже не стал бы к человеку идти». Э.: «А давай вместе подумаем, какая главная мысль этой истории. Вот люди же волков не кормят?» И.: «Не кормят». Э.: «Так что тут про волков написано такое? Давай еще раз прочитаем». И.: «Прочитала». Э.: «И что самое важное в этой истории?» И.: «Добро и зло».

Особый интерес представляют результаты, полученные нами при выполнении задания, в котором предлагалось с помощью рисунков передать содержание притчи. 20 % испытуемых отказывались выполнять задание, мотивируя это тем, что они «не умеют рисовать» либо «не могут это нарисовать». Тем не менее после того как испытуемые выполняли задание, важны были не столько сами рисунки, сколько пояснения, которые подросток давал к ним. У подростков в этом возрасте закономерной явилась попытка представить символ посредством метафоры. Если подростки с задержкой психического развития изображали внешнюю сторону описываемой в притче ситуации буквально, то нормально развивающиеся подростки 12–13 лет иногда предпринимали попытку перевода символической ситуации в аналогичный метафорический образ (такие образы чаще встречались у подростков 14–15 лет). Например, изображение человечка, выбирающего между ангелом и бесом («Притча о двух волках»). Однако у большинства испытуемых доминировала ориентация на описание символов по их формальным признакам. Так, в притче «Теневая сторона солнца» большая часть испытуемых ориентировалась на изображение разницы меж-

ду зимой и летом, не понимая без последующей помощи экспериментатора смысла символической ситуации.

В группе 14–15-летних подростков 13 % испытуемых самостоятельно дифференцировали внешнюю сторону и смысловое содержание притч, вычленили основной их смысл и соотносили с контекстом, могли их интерпретировать, соотносить с аналогичными по смыслу ситуациями, 40 % выполняли задания при оказании стимулирующей помощи, 40 % – организующей и 7 % – обучающей. В отличие от младших подростков они соотносили содержание притч с действиями и отношениями самого субъекта, к которому они обращены, в частности со своими собственными. Понимание смысла притч оказывалось более глубоким и адекватным, ведь антиномия символа, которая замечалась старшими подростками, «выталкивает» нас в измерение субъекта, показывает, что что-то зависит от нас самих, а может быть, даже раскрывает – «что именно».

Например, при пояснении смысла притчи «Теневая сторона солнца» испытуемая 14 лет Наташа говорит: «Отличная история. Это факт. Что имеем не храним, потерявши плачем. Это действительно так. Это как с моим молодым человеком: чем меньше я его вижу, тем больше мне хочется его видеть. Надоедает однообразие. Вот солнышко каждый день светит – ну и хорошо, пусть светит. А вот как оно пропадет, становится плохо. Ну, где оно, ну как оно там, начинаешь волноваться. Когда видишь каждый день одного и того же человека, ты к нему привыкаешь, как бы все становится однообразно». Также в большинстве случаев испытуемые данной возрастной группы могли передать основной смысл притчи при помощи рисунка, осуществить преобразование символической формы.

Таким образом, при переходе от младшего к старшему подростковому возрасту мы наблюдаем очевидную динамику символической функции сознания, умение различать смысловую наполненность и внешнюю форму символа и формировать ее структуру

В-третьих, в исследовании обнаружены особенности работы символической функции сознания у подростков с задержкой психического развития. Подростки данной категории обеих возрастных групп не справлялись с заданием даже с помощью экспериментатора. Не удалось выявить достоверных различий между двумя возрастными группами, а помощь, оказываемая подросткам в запланированном объеме, была не эффективна. Они не могли вычленить смысловое содержание притч и сводили их к представленной в них внешней стороне событий. Приведем пример.

Коля, 14 лет. Экспериментатор: «Расскажи, о чем эта история (притча «Теневая сторона солнца»)». Испытуемый: «Про то, что летом светит солнце... Э.: «А что здесь самое главное?» И.: «То, что летом солнце».

У многих испытуемых интерпретации притч подменялись нормативными представлениями. Например, 13-летняя Света при объяснении смысла той же притчи отвечает: «...надо ценить *солнце* и в жару, и в холод».

Аналогично в рисунках и комментариях к ним подростков с задержкой психического развития отражена лишь внешняя сторона описываемых в притчах ситуаций. Предложение придумать аналогичную по смыслу ситуацию встречалось либо отказом, либо описанием ситуации, имеющей некоторое внешнее сходство с описываемой в притче (например: «У бабушки в деревне живут волки»).

Таким образом, у подростков с задержкой психического развития наблюдается феномен редукции символа к его внешней форме, исключающий работу с его смысловым содержанием и препятствующий деятельности структурных компонентов символической функции сознания.

Библиографические ссылки

1. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982.
2. *Смирнова, Е. О.* Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // *Вопр. психологии.* – 1994. – № 6. – С. 5–15.
3. *Эльконин, Д. Б.* Избранные психологические труды. – М. : Педагогика, 1989.
4. *Гончар, А. С.* Динамика развития символической функции сознания у подростков с задержкой психического развития. Магистерская диссертация. – Минск : БГУ, 2007.
5. *Поляков, А. М.* Символическая функция сознания как основа развития субъектности (Начало) // *Философия и соц. науки.* – 2007. – № 4. – С. 61–69.
6. *Поляков, А. М.* Символическая функция сознания как основа развития субъектности (Продолжение) // *Философия и соц. науки.* – 2008. – № 1. – С. 76–80.
7. *Поляков, А. М.* Символическая функция в структуре сознания (часть 1) // *Философия и соц. науки.* – 2010. – № 3. – С. 24–30.
8. *Поляков, А. М.* Символическая функция в структуре сознания (часть 2) // *Философия и соц. науки.* – 2011. – № 1. – С. 77–85.

Поляков Алексей Михайлович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии факультета философии и социальных наук БГУ.